



## O Livro Didático e as aulas de História: o que dizem os alunos?

Lisiane Sias Manke<sup>1</sup>

**Resumo:** No final do século XX a circulação do livro didático foi ampliada, consolidando esse material como principal aporte didático no contexto escolar. De modo semelhante, as pesquisas envolvendo o livro didático como fonte e objeto de estudo também ganharam espaço e representatividade. Nesta pesquisa tem-se por objetivo compreender os usos do livro didático de História no contexto escolar, observando, especialmente, a relação que os alunos estabelecem com esse material. Assim, vislumbra-se dar conta dos processos pelos quais o conhecimento histórico escolar é apreendido por aqueles que passam pela escola, como também os mecanismos que aproximam ou distanciam os indivíduos desse conhecimento. O estudo envolveu dez instituições da rede pública de ensino da cidade de Pelotas, nas quais foram aplicados questionários semiobjetivos a um total de 146 alunos das séries finais do Ensino Fundamental, durante o primeiro semestre de 2014. O questionário respondido pelos alunos apresentava questões relacionadas à disciplina de história e ao uso do livro didático nas aulas. Entre os dados analisados observa-se que 85% dos alunos que responderam o questionário declaram que gostam da disciplina de História, contudo, o índice não é o mesmo em relação ao gosto pelo livro didático.

Palavras-chave: Ensino de História, Livros didáticos, Alunos

### Textbook and history classes: what students say?

**Abstract:** In the late twentieth century, textbook circulation was expanded, consolidating this material as the main teaching contribution in the school context. Similarly, research involving textbook as source and object of study also gained space and representation. This research has been aimed at understanding the uses of history textbook in the school context, specially observing the relationship that students have with this material. Thus, the research focuses on comprehend the processes by which school historical knowledge is learning by those who go through school, as well as the mechanisms that bring individuals closer or distant from that knowledge. The study encompassed ten public school institutions in the city of Pelotas, in which semi-objective questionnaires were administered to a total of 146 students from middle school, during the first semester of 2014. The questionnaire answered by the students presented questions related to the history class and to the use of textbook in class. Among the data analyzed, it is observed that 85% of the students who answered the questionnaire state that they like the classes. However, the percentage is not the same in relation to how students like textbooks.

Keywords: History Teaching, Textbooks, Students.

## Introdução

A centralidade do livro didático no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História é expressiva, sendo por vezes o único material didático utilizado pelos milhares de professores e estudantes das escolas públicas brasileiras. Nas últimas décadas do século XX, com a ampliação das políticas públicas nesta área, a circulação do livro didático foi ampliada,

---

<sup>1</sup>Departamento de História – ICH/UFPel. Contato: [lisianemanke@yahoo.com.br](mailto:lisianemanke@yahoo.com.br)

consolidando-se como principal aporte didático no contexto escolar. De modo semelhante, as pesquisas envolvendo o livro didático como fonte e objeto de estudo também ganharam espaço, permitindo compreender as questões político-ideológicas que envolvem a organização, a produção, a comercialização e a distribuição dos livros didáticos, assim como sua presença no cotidiano escolar, isto é, como são interpretados e utilizados pelos seus agentes sociais. Conforme Bittencourt (2013), o livro didático de História possui centralidade nos debates acadêmicos, sendo objeto de avaliações contraditórias, fato que contribui para demonstrar sua supremacia no cotidiano escolar.

Em relação aos estudos que contemplam o livro didático, Choppin (2004) afirma que a complexidade desse material, a multiplicidade de suas funções, a coexistência de outros suportes educativos e a diversidade de agentes que ele abarca, produziu um dinamismo científico nesta área, de modo que os pesquisadores têm se ocupado em compreender esse objeto cultural sob diferentes ângulos, que compreendem duas grandes categorias de análise: as que concebem o livro didático como um documento histórico, ocupando-se em analisar os conteúdos dos quais o livro é portador, e aquelas que o consideram como objeto físico, que foi fabricado, comercializado, e idealizado em função de certos usos. (CHOPPIN, 2004). Considerando o livro didático como um produto da indústria cultural e partindo do pressuposto de que os conteúdos e os métodos de ensino que são propostos nestes materiais não asseguram por si só sua aplicação e desenvolvimento da forma como foram planejados, o enfoque desta investigação direciona-se em compreender o consumo efetivo que professores e alunos fazem desse produto cultural.

Deste modo, esta pesquisa tem por objetivo compreender os usos do livro didático de História no contexto escolar, observando, especialmente, a relação que os alunos estabelecem com este material didático. Para tanto, desenvolveu-se um estudo envolvendo dez instituições da rede pública da cidade de Pelotas, nas quais foram aplicados questionários semiobjetivos a um total de 146 alunos das séries finais do Ensino Fundamental, durante o primeiro semestre de 2014. O questionário respondido pelos alunos apresentava questões relacionadas à disciplina de História e ao uso do livro didático nas aulas; entre estas, nove questões objetivas e cinco dissertativas. A pesquisa foi realizada com o auxílio dos estagiários do curso de licenciatura em História da UFPel que, ao realizarem o estágio obrigatório no Ensino Fundamental, se voluntariaram a colaborar com a pesquisa de campo. Os alunos estagiários foram orientados a aplicarem o questionário no início do estágio, de modo que ficasse claro que as informações

solicitadas eram referentes às aulas ministradas pelo professor titular da turma. Além dos questionários, os relatórios de observação do contexto escolar também compõem o rol de fontes analisadas. Esses relatórios versam sobre o contexto escolar e sobre as práticas de ensino, observadas antes do início da regência. Deste modo, ressalta-se a significativa participação dos licenciandos do curso de História, que através dos relatórios de observação e da aplicação dos questionários, colocaram em evidência vários *indícios* sobre o uso dos livros didáticos de História, possibilitando o maior alcance da pesquisa na rede pública de ensino da cidade de Pelotas.

Assim, vislumbra-se dar conta dos processos pelos quais o conhecimento histórico escolar é apreendido por aqueles que passam pela escola, como também os mecanismos que aproximam ou distanciam os indivíduos desse conhecimento. O estudo se justifica ao se considerar que as experiências individuais e coletivas que envolvem o saber histórico são alimentadas, especialmente, por práticas provenientes dos espaços escolares e do modo pelo qual este conhecimento escolar é direcionado. Considera-se que as pesquisas que se ocupam em investigar a relação dos alunos com o conhecimento histórico, o uso dos materiais didáticos, a construção e a permanência desse saber para além das avaliações escolares, assim como a constituição de um imaginário coletivo sobre o passado da humanidade, ainda requerem investimento de estudos, uma vez que, tais pesquisas podem contribuir significativamente para estabelecer as bases do processo de ensino-aprendizagem.

### **O livro didático e as aulas de História**

Em se tratando especialmente dos livros didáticos de História, que conforme Bittencourt (2009) é um dos livros disciplinares mais pesquisados, as investigações centraram-se por muito tempo nos conteúdos escolares, em uma perspectiva ideológica. Contudo, aos poucos este enfoque foi sendo acrescido de outros aspectos, tais como a relação entre conteúdo escolar e métodos de aprendizagem expressos nessa literatura, as articulações entre conteúdo e livro didático como mercadoria, os vínculos entre políticas públicas e a escolha do livro, e por fim, os usos que professores e alunos fazem deste material. Conforme Munakata, a renovação temática partiu da recusa de “um certo idealismo ingênuo que abordava o livro (didático) como um simples conjunto de ideias e valores que deveriam ser condenados (ou aprovados) segundo uma

certa ortodoxia” (MUNAKATA, 2012, p. 183). De igual modo, para Choppin (2004) “um interesse particular vem sendo dado, de uns 20 anos para cá, às questões referentes ao uso e à recepção do livro didático.” (CHOPPIN, 2004, p. 564). Para o autor, o manual não é um livro que lemos, mas que usamos, e neste ponto centra-se a complexidade dos livros didáticos e de sua análise. “É a tomada de consciência da dimensão dinâmica do manual (ele só existe, em definitivo, pelos usos que dele fazemos) o que falta à maioria dos trabalhos de análise”. (CHOPPIN, 2002, p. 23). Neste sentido, compreender as experiências vivenciadas em sala de aula, tendo o livro didático como centro do processo, ganha especial significado e requer investimento investigativo.

Em relação aos usos do livro didático, Bittencourt (1996), ao problematizar o seu papel no processo de aprendizagem da leitura e da escrita nas últimas décadas do século XIX e início do século XX no Brasil, evidencia o histórico controle escolar sobre o ato de ler. Controle esse advindo das autoridades educacionais, dos autores e editores de livros e dos professores, que determinavam os *protocolos de leitura* a serem seguidos:

A iconografia dos livros didáticos, (...) reforçava esse mecanismo de impor uma disciplina do corpo no ato de ler. Em vários livros de leitura, pode-se observar reproduções de cenas de crianças lendo em grupo mas, sobretudo, individualmente, tendo posturas controladas para segurar o livro e como manuseá-lo, seguindo-se às ilustrações, textos que prescreviam todos os cuidados que os alunos deveriam ter para com o livro, inclusive com conselhos sobre as formas de ler à noite por causa do perigo das lamparinas. (BITTENCOURT, 1996, p. 98).

Controle, conflito, resistência... o espaço escolar em sua complexidade. Como os alunos reagem à mediação dos professores, às regras impostas pelas autoridades educacionais ou ao direcionamento do ato da leitura inscrito no próprio texto? Qual a apropriação dos conteúdos em práticas efetivas de leitura realizadas em livros didáticos no contexto escolar?

O livro didático possivelmente seja o livro mais lido no contexto escolar. Contudo, como afirma Munakata (2000, p. 578), é o tipo de livro que raramente é lido na íntegra, embora suas páginas devam ser revisitadas reiteradamente. As práticas de leitura desse suporte são bastante diversificadas e normalmente estão vinculadas a situação de ensino e aprendizagem, envolvendo dois leitores, o aluno e o professor, que estabelecem “entre si certa relação de poder: mesmo que o leitor final seja o aluno, não cabe a este escolher o livro”. (MUNAKATA, 2000, p. 579). Contudo, embora o livro didático seja utilizado com a mediação do professor, que indica o que será lido e com qual finalidade, ele é produzido e pensado para um determinado público: o

alunado. Com bem expressa Batista (2000), “a destinação a esse leitor é evidente na organização e na linguagem dos textos e impressões e em sua utilização. O prefácio e a apresentação dos livros se dirigem ao aluno; nos exercícios e atividades, as instruções também [...]” (BATISTA, 2000, p. 551).

De igual modo, os livros didáticos por estarem vinculados às instâncias institucionais refletem uma dada imagem das práticas da leitura, ou seja, a literatura escolar parece estar normalmente vinculada ao cumprimento das práticas de ensino-aprendizagem. O suporte do livro didático, assim como outros, encerra a intenção de controlar a recepção por parte do aluno leitor, que fica entre duas categorias contraditórias, de um lado, suas vivências e experiências anteriores, que são trabalhadas no ato da leitura, e, por outro, a necessidade de condicionar sua leitura a própria constituição do texto, organizado com o propósito de atingir determinados objetivos. (BARBOSA, 2009). Neste sentido, algumas questões requerem aprofundamento investigativo no que concerne as especificidades do uso do livro didático: que leituras são realizadas neste suporte didático? Leituras que seguem a ordem dos conteúdos trabalhados, que pulam algumas páginas, que dão ênfase para alguns *box* de texto, que esquecem outros, que desvinculam as imagens do texto, ou ainda, que são realizadas de forma coletiva, levando a produção de sentidos coletivos, o que anularia as referências individuais.

Nesse sentido, considera-se que o livro didático está normalmente vinculado aos contextos de ensino-aprendizagem, sendo utilizado com a mediação de um professor e, portanto, não é lido, mas usado no contexto escolar, como orienta Choppin (2002). Conforme Rüsen (2001, p. 112), a verdadeira finalidade dos livros didáticos de História é tornar possível, impulsionar e favorecer a aprendizagem da história. Assim, para o autor é impossível uma análise do livro didático sem alguns critérios normativos da aprendizagem histórica, que consiste em um processo de desenvolvimento da consciência histórica. Deste modo, o livro didático deve possibilitar a ampliação das competências: perceptiva, interpretativa e de orientação. Para o autor, entre as características irrenunciáveis para um livro adequado, estaria a capacidade de argumentação, que ultrapassa a mera exposição dos conteúdos, levando os alunos a desenvolverem a capacidade de argumentar, criticar e julgar. Ainda, em relação aos aspectos metodológicos, seria imprescindível que observasse os procedimentos mais significativos do pensamento histórico, de forma a exercer na prática: “o desenvolvimento de problemas, o estabelecimento e a verificação de hipóteses, a

investigação e a análise do material histórico, a aplicação crítica de categorias e padrões de interpretação globais”. (RÜSEN, 2001, p. 123).

Contudo, por mais completo que possa ser esse material didático, no sentido de contribuir para o desenvolvimento da consciência histórica, não se pode deixar de considerar os usos que dele são feitos no contexto escolar. Como bem expressa Schmitd (2013) é no espaço da sala de aula que professores e alunos de História travam um embate, que ocorre um espetáculo cheio de vida e de sobressaltos. O professor tem a possibilidade de ensinar o aluno a adquirir as ferramentas do saber fazer, do saber fazer bem, lançando os germes do saber histórico. “Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemáticas.” (SCHMIDT, 2013, p. 57). Por sua vez, os alunos enquanto receptáculos de informações, conteúdo e materiais didáticos, expressam, por vezes, queixas, revoltas e embates, buscando “convencer-se por si mesmo da validade do que lhes é proposto, desejam pensar por si mesmos, ser reconhecidos, ser libertados em sua originalidade na compreensão e no resgate de sua história”. (SCHMIDT, 2013, p. 56).

Assim, ao se considerar o uso que se faz do livro didático, deve-se atentar para o poder do professor que conduz as práticas de ensino, mesmo que os alunos tenham papel ativo no processo de aprendizagem, a mediação do professor é evidente e inevitável; ele definirá o livro que será usado, como será usado, e para quê será utilizado. Contudo, conhecer a sala de aula, os embates, sobressaltos, e vivências que decorrem unicamente desse espaço, requer ouvir os alunos também, que se não são responsáveis pelo direcionamento das práticas escolares, as influenciam significativamente, seja indicando novas possibilidades de trabalho, seja boicotando os métodos em vigência. Para tanto, na pesquisa empreendida buscou-se observar o que declaram os alunos sobre a utilização do livro didático de história em circunstância de ensino-aprendizagem.

### **O que dizem os alunos?**

Como já foi salientado, os dados analisados apoiam-se em vinte relatórios de observação de estágio do Ensino Fundamental, realizados pelos licenciando do curso de História da UFPel, durante o primeiro semestre de 2014, e, especialmente, em questionários aplicados por dez

estagiários para 146 alunos das séries finais do Ensino Fundamental de dez escolas da rede pública de ensino do município de Pelotas.

A primeira evidência que os dados permitem destacar é que dos 20 professores observados, três não utilizam o livro didático em suas aulas (apesar de terem o livro à sua disposição na escola), oito professores utilizam o livro durante as aulas, mas não permitem que os livros saiam da escola, ou seja, os alunos não podem levar o livro para casa, devido a exigências da escola ou do próprio professor. Os demais, nove professores, utilizam o livro didático e permitem que os alunos levem o mesmo para casa. Deste modo, observa-se que das 20 turmas, apenas nove tem a posse do livro didático, isto é, menos da metade dos alunos desta amostra têm o direito de usufruir do livro didático de história na escola e em casa. Fato esse que contraria a proposta do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que tem “como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos *aos alunos* da educação básica.” (MEC/PNLD). Portanto, conforme consta na página do PNLD a distribuição é feita para os alunos, para subsidiar o trabalho dos professores, via escola pública.

Em uma determinada escola, durante uma visita da supervisora de estágio a um dos estagiários, foi possível constatar *in lócus* tal situação. O professor estagiário utilizou o livro didático para a realização de uma atividade em que os alunos do sexto ano deveriam fazer um desenho sobre temas que envolviam o conteúdo de Idade Média; o livro era consultado para relembrar o conteúdo trabalhado e ajudar na decisão sobre o desenho que melhor representaria o tema proposto. No final da aula, como não haviam concluído a atividade, o professor estagiário solicitou que continuassem na próxima aula, pois não poderiam levar o livro para casa por determinação da escola. Após a orientação do professor estagiário, uma aluna argumentou e pediu por várias vezes para levar o livro, mas não foi atendida, mediante justificativa de que a direção não permitia que os livros fossem retirados da escola. Outro caso, também questionável, é de uma escola que permite aos alunos levarem o livro didático para casa, mas se no dia da aula de História não estiverem com o livro são proibidos de assistirem a aula. Fato este que foi presenciado por uma das estagiárias durante o período de observação, quando uma aluna ficou sentada no refeitório durante a aula de História por ter esquecido seu livro.

Os 146 alunos que responderam o questionário utilizam o livro didático, em todas ou em algumas aulas de História. E o que dizem em relação a estas aulas? Entre os dados analisados



observa-se que 80% dos alunos que responderam o questionário gostam da disciplina de História. Alguns desses alunos justificaram, na lacuna ao lado da pergunta, o motivo que os faz gostar da disciplina, entre as respostas consta: “porque gosto de saber como foi a vida há um tempo atrás”; “porque é interessante você aprender o surgimento de várias coisas, como chegamos e como nos desenvolvemos”; “gosto pois assim aprendo coisas de quando eu não existia”; “porque o passado chama atenção”; “adoro descobrir o que aconteceu com nossos antepassados”. A última resposta, que foi dada por um aluno da oitava série, parece indicar aquilo que seria essencial em uma aula de História, ou seja, a motivação para “descobrir” o passado. Contudo, muitos dos alunos que justificaram o gosto pela disciplina parecem reproduzir o discurso mais difundido no meio escolar, ao afirmarem que gostam de História por que é um conhecimento importante. Mas, qual a importância desse conhecimento? Talvez, estes alunos não saberiam responder.

No contexto escolar o ensino de História deve ter como meta principal a motivação dos alunos para esse conhecimento, sendo uma disciplina que propicia o questionamento, a dúvida, a reflexão crítica sobre o passado e o presente, levando o alunado a envolver-se com o conteúdo trabalhado. Para Schmidt (2010), considerar a experiência dos alunos no ensino de História possibilita o diálogo entre o passado e o presente, e a consciência da possibilidade de intervenção na realidade em que se vive. Para tanto, o ponto de partida seria a problematização do conhecimento histórico:

Em primeiro lugar, significa partir do pressuposto de que ensinar História é constituir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas. [...] problematizar é, também, construir uma problemática relativa ao que se passou com base em um objetivo ou um conteúdo que está sendo estudado, tendo como referência o cotidiano e a realidade presente dos alunos e do professor. (SCHMIDT, 2010, p. 56).

Como seria a metodologia de uma aula de História que leva em conta o conhecimento experiencial dos alunos, que desperta a curiosidade e que motiva o aluno a “descobrir” o passado? Os relatórios de observação do espaço escolar não ajudam a responder essa questão, pois indicam aulas centradas na figura do professor, na ausência de diálogo, na transmissão de conteúdos históricos trabalhados por professores sem formação específica em História, a exemplo do que é descrito por uma das estagiárias em seu relatório: “os alunos não passam de ‘monges copistas’ durante as aulas de História”. A análise dos questionários que os alunos responderam confirma o que indicam os relatórios de estágio. Ao responderem uma das questões dissertativas, sobre o que poderia melhorar nas aulas de História, indicam uma série de possibilidades



metodológicas. As respostas analisadas apontam que a maioria dos alunos gostaria de assistir filmes durante as aulas, e a segunda maior referência é sobre o uso de mídias digitais como recurso didático, como o celular e o computador. Ainda, segundo as respostas, as aulas poderiam contar com mais e melhores explicações sobre o conteúdo trabalhado, com menos cópia, com maior interação entre os alunos, além de brincadeiras, teatros, passeios em museus, pesquisas, e por fim, com “matérias que nos interesse”.

As indicações dos alunos correspondem à utilização de ferramentas importantes para o processo de ensino-aprendizagem, que os estudos já realizados (NAPOLITANO, 2003; BITTENCOURT, 2009) compreendem como recursos eficazes para a realização de aulas interessantes e que auxiliam na compreensão dos processos históricos. Contudo, pode-se inferir que os alunos fizeram referência a estas técnicas de ensino por já terem tido aulas em que tais propostas foram efetivadas, possivelmente, o/a professor/a de História atual não trabalha nesta perspectiva, ou utiliza tais recursos muito esporadicamente. Contudo, a resposta que certamente resume o anseio dos alunos em relação ao uso de novas técnicas de ensino, é a que sugere “matérias que nos interesse”. Essa indicação está relacionada a conteúdos que fazem sentido para o aluno, que dialoguem com questões atuais e que ajudem a compreender as diferentes formas de organização social. Compreende-se que o aluno terá interesse pela “matéria”, quando conseguir estabelecer relações e compreender o sentido dessa aprendizagem. Para Bittencourt (2009) é necessário ater-se especialmente as metodologias de ensino, que estão relacionadas à concepção de ensino-aprendizagem que o professor possui, mais do que aos recursos utilizados, como bem expressa:

[...] Tais concepções de ensino e aprendizado explicam por que um método tradicional pode ser utilizado com tecnologia avançada. Pode estar presente mesmo com o emprego de computadores, desde que a finalidade principal do uso desse suporte tecnológico seja apenas facilitar a melhor transmissão do conhecimento, sem estabelecer as necessárias relações entre o conhecimento do aluno e o escolar. Renova-se o instrumento, mas fica mantido o método tradicional, ao consolidar a noção de que o saber histórico (ou o de qualquer outra disciplina) significa apenas a absorção do que foi transmitido. (BITTENCOURT, 2009, p. 230).

Assim, compreende-se que o uso dos recursos didáticos deve estar associado a metodologias de ensino que proporcionem ao aluno a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. Do contrário, os filmes, o computador, os passeios, estarão fadados a transmissão de conhecimentos sem finalidade, que somente apresentam como objetivo final a avaliação.

Nesta mesma perspectiva o livro didático de História também pode estar inserido no contexto escolar, ou seja, como um instrumento de transmissão de conteúdos acabados, ou como suporte que potencializa leituras seguidas de discussões, problematizações e debates, que instiguem a produção de atividades interessantes que promovam o saber histórico. Contudo, os dados coletados indicam que das dez turmas analisadas, sete utilizam o livro didático em todas as aulas, nas demais, três turmas, somente em algumas aulas. O uso diário do livro didático aponta para o protagonismo deste suporte, que não permite que outros recursos didáticos sejam inseridos nas atividades realizadas. Como já salientado, em alguns casos os alunos que por ventura tenham esquecido o livro são impedidos de entrarem em sala de aula, tamanha a importância deste para a realização das aulas. Mas, se o livro didático é utilizado em todas as aulas, que uso os professores e alunos fazem dele? Essa questão ainda merece maior investigação, embora a resposta dos alunos aponte alguns indícios.

Quando questionados sobre como gostariam que o professor utilizasse o livro didático, as respostas mais recorrentes foram no sentido de que o professor não utilizasse ou utilizasse menos o livro, seguidas de outras indicações de uso, como: “para consulta no dia da prova”, “para explicar a matéria”, “para fazer exercícios”, “só para ler”. A última afirmativa, “só para ler”, está relacionada com a prática da cópia, que é observada em outras respostas dos alunos. Uma das questões que compunha o questionário aplicado estava assim formulada: “Os textos do livro são copiados para o caderno?” Com três alternativas de resposta: sim, não, às vezes. As respostas indicam que a maioria das turmas costuma copiar, às vezes, os textos do livro didático para o caderno, enquanto os alunos de uma das turmas sempre copiam o conteúdo do livro para o caderno, ou seja, a prática se repete em todas as aulas. Outras repostas dos alunos também denunciam este aspecto, quando consideram que as aulas de História poderiam ser melhores se tivessem menos cópia. Não é possível afirmar com que propósito os professores adotam a prática da cópia do livro didático para o caderno, haja vista que o PNLD fornece um livro para cada aluno matriculado em escola pública. Uma hipótese a ser considerada seria a de manter os alunos ocupados durante as aulas, pois enquanto desempenham o papel de “monges copistas” mantêm o silêncio na sala de aula.

A prática da cópia também é evidenciada em uma reportagem da revista Nova Escola, publicada em janeiro de 2010, que indica que no Brasil os alunos copiam muito, por muito tempo e sem finalidade didática. Em pesquisa realizada pelo economista americano Martin Carnoy, que

comparou 36 escolas de Cuba, Chile e Brasil, o pesquisador concluiu que o tempo destinado a copiar nas escolas brasileiras é três vezes maior do que nas salas de aula cubanas. O propósito desta atividade estaria especialmente relacionado à exercitação mecânica para o treino da ortografia, ao preenchimento do tempo e à reprodução no caderno dos exercícios apresentados no livro didático. Percebe-se, desse modo, o quanto é necessário avançar, para que aulas de História com real sentido para alunos e professores sejam práticas recorrentes nas escolas.

Em relação à materialidade e ao conteúdo do livro didático os alunos foram motivados a escreverem o que eles mais gostavam e o que eles não gostavam no seu livro. A principal queixa dos alunos foi direcionada aos textos longos e difíceis e aos exercícios (sem especificarem o motivo de não gostarem dos exercícios). Essa questão pode ser associada a outra pergunta objetiva que solicitava aos alunos responderem se entendiam o que liam no livro didático, tendo três alternativas: sim, com facilidade; sim, quando leio duas vezes ou mais; não, os textos são muito confusos. Para 54% dos alunos a leitura se torna compreensível quando leem duas ou mais vezes, enquanto 17 % dos alunos afirmam não entender o que leem no livro. Esse fato pode ser compreendido de duas maneiras: pela forma com que o professor media a leitura em sala de aula, estipulando protocolos de leitura, solicitando leituras parciais do texto ou vinculando a leitura à obrigação de responder questionários, ou mesmo ainda, pela própria estrutura dos textos didáticos. Para Rüsen (2011) o texto didático deve utilizar um nível de linguagem adequado à capacidade de compreensão do aluno, além disso, a competência entre os diferentes meios de comunicação também reduz a capacidade e a motivação dos alunos para a leitura. Deste modo, o texto didático não pode se limitar a considerar apenas as possibilidades de compreensão, mas deve também estabelecer relação com as experiências e expectativas dos alunos. Como afirma o autor:

Ao se dirigir aos alunos, não se deveria esquecer que a experiência histórica tem um potencial próprio de encantamento que se pode aproveitar como oportunidade de aprendizagem. O espanto e a diferença do passado podem ser apresentados de uma maneira que se acredita ser interessante e curiosa. (...) Um meio provado para estabelecer uma boa relação com o aluno é dirigir-se a ele explicitamente. (...) Um livro didático somente é útil se realmente se pode trabalhar com ele em sala de aula. Por isso, uma característica como livro de trabalho é irrenunciável. Um livro didático que contenha somente uma exposição da história será completamente inadequado para estimular as competências anteriormente mencionadas. Instigará como processo de aprendizagem a mera recepção de conhecimento e se descuida inadmissivelmente do lado ativo e produtivo da consciência histórica. (RÜSEN, 2011, p. 117).

Neste sentido, o texto didático não pode deixar de estabelecer relações com o presente, considerando a experiência histórica dos alunos, de modo a oportunizar a aprendizagem e a

motivação para a leitura. Contudo, para além do conteúdo e da proposta pedagógica apresentada no livro, o papel do professor no cotidiano da sala de aula não pode ser desconsiderada. Como bem afirma Bittencourt:

As práticas de leitura do livro didático não são idênticas e não obedecem necessariamente às regras impostas por autores e editores ou por instituições governamentais. Assim, mesmo considerando que o livro escolar se caracteriza pelo texto impositivo e diretivo acompanhado de exercícios prescritivos, existem e existiram formas diversas de uso nas quais a atuação do professor é fundamental. (BITTENCOURT, 2013, p. 74).

Ao responderem sobre o que mais gostam no livro didático os alunos evidenciam na grande maioria das respostas o gosto pelas imagens, em segundo lugar aparece a resposta: “não gosto de nada” e, por fim outras indicações como: “textos com curiosidades” e “textos com acontecimentos históricos”. O gosto dos alunos pelas imagens dos livros didáticos pode ser uma indicação do não gosto pela leitura, ao sugerirem que ficar olhando as imagens isoladas dos textos pode ser a única atração que o livro apresenta. Contudo, sabe-se que as imagens desempenham um papel importante na constituição do texto didático, embora tenham sido utilizadas durante muito tempo somente como ilustração. Para Rüsen (2011) as ilustrações alcançaram relevante função na constituição dos livros didáticos, contudo, para que cumpram seu papel devem:

Admitir e estimular interpretações, possibilitar comparações, mas, sobretudo fazer compreender aos alunos e alunas a singularidade da estranheza e o diferente do passado em comparação com a experiência do presente, e apresentar o desafio de uma compreensão interpretativa. Naturalmente, que se lhes imponha como obrigação que fascinem esteticamente os alunos não implica que as imagens não guardem nenhuma relação reconhecível com os textos e com os box ou caixas de texto que as acompanham. Mas sua fascinação deve incitar que o âmbito de experiências se estenda a outros materiais e a interpretar a pesquisa em cada caso por meio dos elementos da apresentação. (RÜSEN, 2011, p. 120).

“Fascinar esteticamente os alunos”, essa parecer ser uma evidência da experiência dos alunos que participaram desta pesquisa. Contudo, conforme bem expressa Bittencourt (2013), “questões como essa precisam ser levantadas considerando que pouco se conhece sobre as formas de leitura de imagens utilizadas em sala de aula, independentemente do suporte didático em que elas são apresentadas.” (p.70). Como são realizadas as leituras de imagens nos livros? As imagens são utilizadas em paralelo ao texto? Elas influenciam os sentidos atribuídos o texto lido pelos alunos? São algumas das questões que devem ser empreendidas no decorrer dessa pesquisa que envolve o uso do livro didático pelos alunos.

## Considerações finais

Os dados analisados até o momento permitem observar que 80% dos alunos que responderam o questionário gostam da disciplina de História, mas o índice não é o mesmo em relação ao gosto pelo livro didático. Quais os motivos para isso? Seria o conteúdo do livro didático ou o modo como ele é utilizado na sala de aula? Os alunos fazem algumas indicações que ora colocam aspectos próprios ao livro didático em evidência, ora a metodologia empregada pelo professor, como por exemplo: os textos longos e de difícil compreensão, as atividades do livro, as cópias do livro para o caderno, entre outros.

Embora se compreenda que o livro didático sistematiza um conjunto de conteúdos, que expressam valores e ideologias de grupos dominantes, além de apresentar concepções pedagógicas que indicam os modos como os conteúdos devem ser trabalhados, ele não é prática *per si*. Para entender o papel do livro didático no contexto escolar é imprescindível considerar as práticas que envolvem o seu uso e os efeitos de sentido produzidos por aqueles que dele se apropriam. Conforme Bittencourt (2013), o papel do livro didático na escola é variável, sua utilização passa pela intervenção de alunos e professores que realizam práticas diferentes de leitura e trabalhos escolares. “Os usos que professores e alunos fazem do livro didático são variados e podem transformar esse veículo ideológico e fonte de lucro das editoras em instrumento de trabalho mais eficiente e adequado às necessidades de um ensino autônomo.” (BITTENCOURT, 2013, p. 73).

Entende-se que a sala de aula é lugar de diferentes saberes, de variadas formas de ensino-aprendizagem e que a relação que os alunos estabelecem com o conhecimento histórico depende, especialmente, da concepção de ensino de História que embasa a prática dos professores dessa disciplina escolar. Os dados que foram analisados neste texto não tiveram outro objetivo, que não o de problematizar as práticas escolares e os (des)usos do livro didático de História no contexto escolar, levantando questões que deverão ser perseguidas com o andamento da pesquisa. Um aspecto bastante evidente, a partir do que foi exposto, é que pouco se sabe sobre os embates que professores e alunos travam no espaço da sala de aula (SCHIMIDT, 2013), sendo necessário avançar neste sentido, especialmente, dando voz aos alunos, de modo a compreender as práticas escolares que lhes envolvem.

## Referências

- BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *Práticas de leitura e Conceitos Sócio-ambientais*. São Paulo: Arte & Ciências, 2009.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia. (org.). Campinas: *Leitura, história e história da leitura*. Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2000, p.529 – 575.
- BITTENCOURT, Circe M. F. Práticas de Leitura em livros didáticos. *Revista Faculdade de Educação*. São Paulo: v.22, n.1, p.89-109, jan/jun, 1996.
- BITTENCOURT, Circe M. F.. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2013.
- CHOPPIN, Alain. O Historiador e o Livro Escolar. *História da Educação*. ASPHE/FaE/UFPel. Pelotas (11): 5-24, Abril, 2002.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.
- NAPOLITANO, M. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.
- MEC/PNLD.[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12391&Itemid=668](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391&Itemid=668) Acesso em: 10/10/2014.
- MUNAKATA, Kazumi. Livro Didático: Produção e Leituras. In: ABREU, Márcia. (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2000. (p. 577-594).
- MUNAKATA, Kazumi. Livro didático e formação do professor são incompatíveis?. In: *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação. Formação de Professores*. 2001.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP: v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.
- REVISTA NOVA ESCOLA. Cópia: tempo perdido.  
<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/copia-tempo-perdido-didatica-alfabetizacao-leitura-producao-texto-529070.shtml> Acesso em 27/10/2014.
- RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria A. et al. (orgs). *Jörn Rüsen e o Ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, M. A., CAINELLI, M.. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2010.

SCHMITD, Maria A. A Formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2013.